

## **ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SOBRE LEITURA E ESCRITA**

FÁTIMA MARIA ELIAS RAMOS (UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-UFCG).

### **Resumo**

O objetivo desse trabalho é investigarmos o discurso de seis professoras da Educação de Jovens e Adultos sobre leitura e escrita, com base no documento do MEC e da Ação Educativa "Educação para Jovens e Adultos. Ensino Fundamental: proposta curricular – 1º segmento" (2001). Em nossas atividades nos cursos de formação de professores da EJA, observamos a falta de conhecimentos básicos de Linguística, notadamente no tocante às teorias que embasam as propostas oficiais e os métodos de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, além da falta de continuidade na formação desses profissionais. Acrescente-se que parte desses docentes, não possui a qualificação de alfabetizadores para assumir o trabalho de alfabetizar e letrar jovens e adultos. Partindo dessa realidade, analisamos os discursos dessas professoras ancorando-nos em Bakhtin e seu Círculo. Essa análise dialógica acerca das concepções de leitura e escrita, concepções que vão da retomada-modificada de fragmentos desse documento ao conhecimento prévio dessas docentes, revelam as tensões e os desafios presentes na prática pedagógica de "alfabetizar e letrar" sem uma formação consistente e continuada. Os resultados comprovam a urgência de uma contínua preparação desses profissionais, com vista a oferecer-lhes condições de compreender os processos de alfabetização e letramento, de modo que sejam capazes de avaliar métodos e procedimentos propostos para essas atividades, elaborar materiais didáticos adequados, entre tantas outras exigências do fazer pedagógico.

### **Palavras-chave:**

Leitura, Escrita, Dialogismo.

## **INTRODUÇÃO**

O objetivo deste trabalho é apresentarmos o discurso de seis professoras da Educação de Jovens e Adultos - doravante EJA - sobre leitura e escrita, tomando por base comentários sobre os fundamentos e objetivos da área de Língua Portuguesa, do documento *Educação para Jovens e Adultos. Ensino Fundamental: proposta curricular - 1º segmento* (2001) do MEC e da Ação Educativa. Em nossas atividades nos cursos de formação desses professores, observamos a falta de conhecimentos dos docentes no tocante às diversas concepções teóricas da linguística que subsidiam os documentos oficiais e os métodos de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, além da falta de continuidade na formação desses profissionais. Acrescenta-se a esse quadro que parte desses professores não possui a qualificação de alfabetizadores para assumir o trabalho de alfabetizar jovens e adultos.

Justificamos ainda a importância deste estudo para compreendermos o processo da enunciação, vez que, durante muito tempo, o processo dialógico de retomada do discurso foi analisado do ponto de vista formal, como estilo direto, indireto e indireto livre. Diferentemente dessa abordagem estrutural que não prioriza as questões de sentido, as abordagens dialógicas enfocam os processos de produção de sentido.

Neste trabalho, nosso olhar está voltado para os diferentes esquemas de retomada-modificação no discurso dessas professoras, bem como para os efeitos de sentido(s) produzidos por essa diversidade. Assim, analisamos os modos de retomada do discurso em relação ao texto original - o da Proposta, tendo em vista que revelam os graus de conhecimento dos conteúdos dos professores da EJA e as contribuições que podem fornecer para a formação continuada nessa modalidade.

No desenrolar da pesquisa, solicitamos às professoras da EJA que comentassem a Proposta, a fim de investigarmos como retomam os fundamentos e os conceitos básicos desse capítulo. Além disso, entrevistamos cada uma delas e solicitamos que elaborassem um relato pessoal por escrito sobre a sua história de vida e sua formação profissional.

Para analisar esses discursos, baseamo-nos nos postulados teóricos de Bakhtin e seu Círculo, além de diversos estudos sobre a heterogeneidade enunciativa. Neste artigo, apresentamos apenas a análise dialógica dos discursos sobre as concepções de leitura e escrita.

## **O DISCURSO DO OUTRO NOS ESTUDOS DA LINGUAGEM**

Escolhemos como principal ponto de ancoragem a teoria dialógica da linguagem de Bakhtin e de seu Círculo. Essa abordagem permite-nos observar a comunicação humana como construída por pessoas que estabelecem relações sociais, interagem por meio da linguagem e compreendem ativamente e diferentemente o mundo verbal e não-verbal. Desse modo, a linguagem humana só pode ser entendida como pluridimensional e complexa, e os enunciados dos interlocutores vistos como acontecimentos definidos por suas condições contextuais tanto de produção como de recepção.

A categoria básica da concepção de linguagem em Bakhtin é a interação verbal de caráter dialógico. Para o autor, toda enunciação é um diálogo; faz parte de um processo de comunicação ininterrupto. Não há enunciado isolado, todo enunciado pressupõe aqueles que o antecederam e todos os que o sucederão: um enunciado é apenas um elo de uma cadeia, só podendo ser compreendido no interior dessa cadeia.

Para Bakhtin, as relações dialógicas são muito particulares e não podem ser reduzidas às relações que se estabelecem entre as réplicas de um diálogo real; são muito mais amplas, complexas e heterogêneas. Dois enunciados distantes um do outro no tempo e no espaço podem revelar uma relação dialógica. Portanto, as relações dialógicas são relações de sentido, quer seja entre os enunciados de um diálogo real e específico, quer seja no âmbito mais amplo do discurso das idéias criadas por vários autores ao longo do tempo e em espaço distintos.

Nessa perspectiva, a linguagem é tudo na vida humana. Por conseguinte, uma realidade tão abrangente e com tantas facetas não pode ser compreendida unicamente por meio da metodologia da linguística. Segundo Bakhtin, a linguística estrutural é incapaz de apreciar a natureza do diálogo. A especificidade das relações dialógicas precisa de uma nova abordagem por ele denominada de *metalinguística*. Essas relações não são redutíveis às relações lógicas da língua que, embora sejam evidentes e necessárias, não esgotam toda a complexidade presentes nas relações dialógicas.

Nessa perspectiva, o desafio é como não perder de vista a realidade heterogênea da linguagem na interação. Por isso, para tentar compreender a linguagem, como diz Geraldi (GERALDI, 1996: 22), "[...] há que mergulhar em seu mar contínuo de discursos para sentir a onda e, vivendo-a, compreendê-la em seu movimento e no seu impacto na pele do observador [...]."

Nas palavras de Bakhtin e Volochinov (1986), todo discurso é heterogêneo do ponto de vista social e subjetivo. Para nós, essa clareza de pensamento decorre das idéias desses teóricos ao explicarem a lógica das relações dialógicas, do encontro tenso e até contraditório das múltiplas vozes sociais. Nesse sentido, para esses autores, devemos compreender o conflito, o embate, a ruptura, o equívoco, o mal-entendido não como ruídos perturbadores de uma ordem de cooperação, mas constitutivos, inerentes aos processos discursivos.

Para estudarmos o discurso de outrem na perspectiva bakhtiniana, faz-se necessário compreendê-lo como um discurso retomado que está sujeito a diversas acentuações, pois, o estudo do diálogo - na visão de Bakhtin e Volochinov (1986) - pressupõe uma investigação aprofundada das formas usadas na citação do discurso, tendo em vista que essas formas refletem tendências básicas e constantes da *recepção ativa do discurso de outrem*. Eles afirmam que encontramos nas formas do discurso citado um documento objetivo que nos dá indicações sobre as tendências sociais estáveis características da apreensão ativa do discurso de outrem que se manifestam nas formas da língua - numa enunciação concreta. "[...] essa operação é a de um enxerto entre dois tecidos. A inserção de uma citação supõe o trabalho do sujeito que cita, que o fragmento de discurso selecionado não é neutro para o receptor" (Cunha, 2005: 112). A autora postula que tanto o ato de selecionar como a inserção obrigam o sujeito a pensar, julgar, pesar e avaliar.

Além disso, a transmissão deve considerar uma terceira pessoa - "a pessoa a quem estão sendo transmitidas as enunciações citadas", afirmam (Bakhtin e Volochinov, 1986: 146). E é exatamente essa orientação para uma terceira pessoa que intensifica a influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso. Desse modo, alicerçadas na concepção dialógica da linguagem, podemos dizer que a nossa fala não pertence só a nós. Nela ecoam muitas vozes, às vezes explícitas, às vezes silenciadas.

#### LEITURA E ESCRITA NO DISCURSO DE PROFESSORAS DA EJA

A partir do recorte de nossa pergunta, no *corpus*, analisamos a concepção de leitura e escrita construída pelas professoras.

Vejamos o recorte de P<sub>1</sub>:

Linha	Falante	Transcrição
586	DOC	então você concorda que a leitura e a escrita ela... ela... carrega... éh:::
587		uma marca de um privilégio social
588	P <sub>1</sub>	de um privilégio de um PODER de um PODER eu ainda vejo mais como
589		um poder a leitura e escrita... mesmo prá quem não tem assim... a::: uma
590		certa consciência de que... a leitura e escrita tem um grande poder mesmo
591		porque quando você pode convencer muitas pessoas através... da
592		oralidade né? e muito mais ainda através da escrita é aí onde eu vejo a

593 questão também da **sedução**... tá entendendo? essa sedução da maneira  
 594 como você escreve você pode... dizer coisas belíssimas mesmo assim...  
 595 no seu trabalho “não o meu trabalho é um trabalho científico  
 596 respeitado”... eu faço aquele trabalho ele tá todo todo bom mas quando  
 597 você vai ver a minha prática o meu trabalho não tem nada a ver com a  
 598 minha prática então ali teoricamente eu estou ótima então eu tenho o  
 599 poder de escrever de de passar as idéias não quer dizer que eu vou  
 600 praticá-las não é? então a leitura e escrita prá mim é um poder e prá esses  
 601 jovens que estão aprendendo a ler e a escrever que não sabem que  
 602 passaram da/da época de aprender ler e escrever lá quando era criança é o  
 603 poder prá eles talvez não seja nesse sentido a que de de::: do que eu  
 604 acabei de falar não você... **persuadir alguém com a sua leitura ou com a**  
 605 **sua escrita não... é de você mesmo chegar prá alguém pegar simplesmente**  
 606 **um um... ir a uma missa não saber ler...** existe isso muito quantas pessoas  
 607 estão lá eu já vi muitas você vê... que recebe o jornalzinho... porque tem  
 608 vergonha de dizer que não sabe ler e escrever porque as pessoas olham  
 609 com certo preconceito aquela pessoa que não sabe ler e escrever eu vejo  
 610 nesse sentido aí

Durante a entrevista, essa nossa pergunta surgiu porque a professora afirmou que "a questão da leitura e escrita dá status mesmo a pessoa [...]" (linhas 567-570). Daí, P<sub>1</sub> concorda e tece seus comentários sobre a indagação. Em sua fala não há nenhuma retomada ao documento até porque ela só responde ao que lhe foi solicitado.

Para P<sub>1</sub>, a noção de leitura e escrita está atrelada à idéia de poder, que circula em nossa sociedade letrada, ou seja, aqueles que as dominam têm o poder de sedução, de persuasão (linhas 590 a 600; 604-605). Para os jovens analfabetos ou pouco escolarizados, significa também poder, provavelmente, com um outro sentido: poder mostrar que sabe ler e escrever. Esta condição de alfabetizado ameniza-lhes a vergonha e o preconceito que marcam as pessoas que não dominam a habilidade de ler e escrever (linhas 600 a 609), tendo em vista que, para a nossa sociedade, o uso dessas habilidades carrega uma etiqueta de um privilégio social. Este discurso também se tornou comum na "boca" de professores. Verificamos que os comentários de P<sub>1</sub> estão centrados nos usos sociais que as habilidades de leitura e escrita propiciam aos cidadãos escolarizados.

Passamos agora ao discurso de P<sub>2</sub>:

Linha	Falante	Transcrição
203	DOC	e você como professora... da educação de jovens e adultos...
204		como...concebe éh::: leitura e escrita na EJA?
205	P <sub>2</sub>	leitura e escrita na educação de jovens e adultos... são duas... formas
206		maneiras éh::: duas modalidades ( ) totalmente dependentes... porque
207		ao mesmo tempo que o professor valoriza a fala do aluno... ele
208		valoriza a oralidade mas ele também não pode desprezar a questão da
209		escrita... agora uma turma em que éh::: o nível de::: o nível de::: de
210		idade a faixa etária é um pouco mais alta fica diferente do professor

211 trabalhar num primeiro momento... separar ele não pode... mas num  
 212 primeiro momento ele... priorizar dar prioridade só a oralidade depois  
 213 a escrita não claro as/as duas coisas vêm em conjunto... só que... a  
 214 partir do que o aluno das dificuldades que vão surgindo daquilo que o  
 215 aluno vem escrevendo das palavras que vão sendo contextualizadas  
 216 então era somente através das palavras que eram ditas que eram  
 217 contextualizadas que surgiam no dia-a-dia de sala de aula que eu  
 218 poderia trabalhar de forma bem mais concreta essa questão da/da  
 219 relação estreita que existe entre fala e escrita... entre oralidade e escrita  
 220 uma independe da outra eu não concebo hoje o professor em  
 221 qualquer área de alfabetização então de qualquer área do  
 222 conhecimento –desculpe- trabalhar fala dissociada da escrita e vice-  
 223 versa

Essa professora manifesta a sua concepção de leitura e escrita na EJA como modalidades dependentes (linhas 205-206), contudo, ao explicar essa dependência, o que P<sub>2</sub> ressalta é a dificuldade de trabalhar conjuntamente com a relação fala e escrita no cotidiano da sua sala de aula (linhas 212 a 220), portanto, ela não desenvolve essa sua concepção e não faz menção ao documento.

P<sub>2</sub> volta ao tópico da relação fala e escrita ao invés de revelar seu conceito sobre leitura e escrita. Fica evidente, em sua fala, que essa questão é um tema mais prioritário para ser discutido.

Na sequência, analisamos o discurso de P<sub>3</sub>:

Linha	Falante	Transcrição
349	DOC	então você coloca aí a questão do mundo deles que é um mundo limitado... [éh:: como você éh:: concebe... como professora de...
350		
351		jovens e adultos leitura... e escrita?
352	P <sub>3</sub>	[limitado... demais
353		ler:: além de/de/de decodificar não é? é compreender o que leu... e a
354		escrita... saber escreVER é justamente éh/éh:: saber botar no papel essa
355		interpretação... do lido... saber contar um/escrever sobre uma
356		reportagem que ele viu... sobre uma história que ele ouviu na rua... um
357		fato que aconteceu com ele... enquanto que tem outro que diz “não S.
358		se você botar no quadro... eu faço mas sem botar não só sei escrever
359		olhando” eu digo “então meu filho você ainda não sabe escrever... a
360		gente tem que aprender a escrever vamos lá vamos escrever assim
361		vamos lá pensar na frase vamos” sento lá do lado... prá ver se sai
362		aquela frase orientando na escrita

Essa professora destaca duas noções fundamentais sobre esse processo: leitura não é decodificação do signo lingüístico; a necessidade da escrita de diferentes gêneros (linhas 353 a 357).

P<sub>3</sub> introduz, em sua fala, a noção de escrita como cópia, e cita a fala do seu aluno (linhas 357 a 359). Esta é uma das concepções equivocadas de escrita que, de modo geral, circula no senso comum, principalmente entre os não-alfabetizados ou pouco escolarizados.

O comentário de P<sub>3</sub> sobre a leitura não foi desenvolvido e sobre a escrita, ela ressalta apenas o uso de diversos gêneros. Essa professora expõe seu ponto de vista sobre esses tópicos e não retoma a concepção da Proposta.

Vejamos agora a resposta de P<sub>4</sub>:

Linha	Falante	Transcrição
134	DOC	éh:: você coloca aí a questão da da linguagem escrita...como é que você
135		concebe... éh:: leitura... e como é que você concebe éh:: escrita?
136	P <sub>4</sub>	a leitura é um processo... que envolve tanto a deco/decodificação dos
137		sinais gráficos quanto à compreensão de qualquer tipo de manifestação
138		lingüística né? então ler não não é só éh/éh:: decodificar um sinal
139		gráfico mas também ler um/um quadro... ler cores... ler... éh:::...
140		gráficos... ilustrações... qualquer manifestação tudo o que tá ao seu
141		redor que/que exija uma compreensão um sentido... então ali exige uma
142		leitura... é uma leitura num sentido bem amplo... tá aí Marilena Chauí
143		prá dizer ((risos))
144	DOC	e a escrita?
145	P <sub>4</sub>	sim a escrita é um/um processo... envolve... os sinais gramáticos é uma
146		representação... da fala né? não é uma representação... assim... como se
147		diz... fiel aos sons... o/o a/as letras... simbolizam apenas não quer dizer
148		que o/o/as letras sejam aquele som e aí os alunos costumam muito né?
149		no momento por exemplo na leitura do alfabeto eles costumam
150		confundir isso eu digo “letra <b>a</b> aqui é a letra <b>a</b> ” não é a mesma coisa de
151		pronunciar o som... /a/... né? letra <b>a b</b> a letra é <b>b</b> ... eles quando for
152		pronunciar... né? o som é diferente... né? então é apenas uma
153		representação e eles têm que ter éh/éh:: isso aqui às vezes dificulta
154		muito porque não tem uma re/uma relação bem lógica nesse sentido que
155		é diferente a representação gráfica com o som... é apenas uma
156		simbolização se eu vejo aquela letra...eu tenho que lemBRAR que
157		aquela letra representa tal som... daí às vezes os alunos confundirem...
158		por exemplo o <b>c</b> com o <b>s</b> ... né? tem o mesmo som... né? então quando
159		vão representar às vezes utilizam um <b>c</b> utilizam um <b>s</b> o <b>c</b> no início de
160		sílabas né? e o <b>s</b> dois <b>s</b>

A professora concebe a leitura como decodificação do código e compreensão de qualquer manifestação verbal e não-verbal - acepção mais ampla - (linhas 136 a 142). Ela fala de decodificação e de leitura do mundo, mas não desenvolve.

No tocante à escrita, P<sub>4</sub> concebe esse processo que envolve *os sinais gramáticos* como uma representação da fala (linhas 145 a 148), mas que esta não representa fielmente os sons, é apenas uma simbolização. Nesse sentido, como não há uma relação lógica

entre grafia e som, a professora afirma que os alunos confundem essa relação por não entenderem essa simbolização (linhas 153 a 157).

P<sub>4</sub> não revela, com clareza, a sua concepção de escrita como simbolização, uma das questões problemáticas para o alfabetizador. Ela somente explicita que a não compreensão dessa simbolização dificulta o ensino-aprendizagem da língua na EJA.

Infelizmente, essas concepções de P<sub>4</sub> sobre leitura e escrita não foram desenvolvidas, pois ela destaca pontos de entrave presentes no processo de alfabetização, sobretudo a questão da simbolização e esta tem relação com o conceito de escrita alfabética como um sistema de representação desenvolvido no documento.

Vejamos o recorte de P<sub>5</sub>:

Linha	Falante	Transcrição
52	DOC	por falar em escrita... éh:: o que é... éh:: ler e escrever prá você?
53	P <sub>5</sub>	eu acho assim... que ler... ler e escrever... são... quase... são coisas quase
54		iguais mas tem uma diferença... porque é assim têm alunos em sala de aula
55		que eles sabem ler e não sabem escrever outros sabem escrever e não
56		sabem ler... então a gente procura assim trabalhar... muito mais para que
57		eles saibam ler e escrever né?... muitos só sabem pronunciar não é?... e a::
58		e a escrita e a leitura é mais difícil prá eles ( ) a gente procura
59		alfabetizar... desde que eles já saibam pronunciar ler e escrever também
60	DOC	o que é mais difícil... prá eles assim na sua sala de aula?... éh:: eles
61		aprenderem a ler?... ou a escrever?
62	P <sub>5</sub>	a ler... porque escrever todo mundo... né? olha para um quadro e faz
63		né? o desenho pronto tem deles que sabe até desenhar o nome e não
64		sabe ler não conhece as letras
65	DOC	então é outra outra questão... éh::: será que eles eles... sabem copiar e
66		não escrever?
67	P <sub>5</sub>	sabem... copiar até com uma letra muito bonita [e não sabem ler
68	DOC	[e então... éh:: então há
69		uma diferença entre... entre eles saberem copiar e saberem escrever?
70	P <sub>5</sub>	[e saberem escrever...
71		é aí onde a gente trabalha mais... se preocupa mais não é?... prá que
72		eles aprendam a ler realmente
73	DOC	e a escrever também [e não copiar só... éh::: de ser capaz de alguém
74		pedir prá eles escreverem um bilhete uma carta... e eles... saberem éh:::
75		produzir... aquele... aquela carta aquele bilhete não é?
76	P <sub>5</sub>	[escrever... e não copiar... produzir

A noção de leitura e escrita dessa professora se assemelha ao sentido limitado de alfabetizar (linhas 58-59), em sua acepção mais restritiva, como decodificação do código lingüístico, ou seja, decifração das sílabas, das palavras e das frases. P<sub>5</sub> não explicita, com clareza, essa sua concepção de leitura e escrita. Além disso, essa professora diz que uma de suas preocupações é ensinar aos seus alunos a ler e escrever (linhas 71-72, 76), no entanto, não explica também esse seu trabalho de alfabetização.

Estes comentários de P<sub>5</sub> revelam os desafios enfrentados em sua prática pedagógica de alfabetizar jovens e adultos.

Passamos agora ao discurso de P<sub>6</sub>:

Linha	Falante	Transcrição
179	DOC	como você prá você qual é a/[a concepção de leitura e qual é a
180		concepção de escrita?
181	P <sub>6</sub>	[a diferença?
182		olhe a leitura... a leitura ela vem de várias formas... certo? a leitura ela
183		pode ser visual... ela pode se::r ela pode se::r éh:::... algo visual né?
184		quando eu falo em visual eu falo em cartazes eu falo de panfletos eu
185		falo de... até mesmo assim placas de rua algo visual quando eu falo de
186		de filmes né?... então a leitura ela é ampla a escrita ela é a grafia de
187		uma certa leitura né? é você passar prá um papel as letras que
188		compõem né? éh::: palavras frases textos éh::: de uma/de uma leitura
189		que você fez... mas a leitura em si ela abrange éh:::... de várias formas...
190		você pode despertar a leitura no aluno através de desenhos... através de
191		mímica... você pode despertar a leitura dele éh::: através de uma
192		conversa... certo? porque a leitura ela ler até os seus sentimentos até os
193		sentimentos é uma forma de leitura... certo? e a escrita é GRAFAR
194		corretamente essa leitura o que se torna mais difícil por quê?... porque
195		você pode pronunciar uma palavra... <b>muito</b> por exemplo que me veio
196		agora na mente... <b>muito</b> ... então <b>muito</b> eu sei que a escrita é <b>m u i t o</b>
197		mas como eu pronuncio eu posso pronunciar / <b>muin-to</b> / eu posso tentar
198		escrever da seguinte forma <b>m u i n t o</b> então a grafia nem sempre é da
199		forma como a gente pronuncia... certo? a escrita não é da forma que a
200		gente pronuncia então deve-se atentar prá isso prá essa/essa escrita
201		porque ela já tem regras... não é? ela já tem normas que se deve fazer...
202		falar... todo mundo fala até uma criança que não sabe escrever fala...
203		agora quando você passa a escrever né? a grafar você tem que ter uma
204		atenção especial porque outras pessoas irão ler e será que essas outras
205		pessoas vão interpretar aquele texto da forma que você escreveu?... ou
206		melhor ela vai entender o que você quis escrever?... e as disle/dislexias
207		que existe? as trocas do <b>u</b> pelo <b>l</b> as trocas do <b>f</b> pelo <b>v</b> ... muitas pessoas
208		falam <b>vaca</b> e vai escrever <b>faca</b> ... né? e/e e tem que haver assim uma
209		atenção prá escrita porque ela não é tão fácil quanto à fala... a fala por
210		mais por mais que você tenha assim as peculiaridades por mais que
211		você tenha uma maneira diferente de falar ela é mais...ela/você entende
212		ela melhor do que a escrita... né?

Inicialmente, P<sub>6</sub> ressalta o aspecto visual da leitura, depois declara que a leitura é ampla, por isso, abrange várias formas (linhas 182 a 186), porém não explicita a atribuição deste sentido, expresso de modo tão genérico.

Em relação à escrita, P<sub>6</sub> diz que é a grafia da leitura (linhas 193-194), por isso o ato de escrever se torna mais difícil, pois a escrita nem sempre é a representação da fala (linhas 198-199). Ela afirma também que a escrita possui regras, normas, exige

qualidade na elaboração, para que os leitores possam interpretá-la e entendê-la de modo adequado (linhas 200 a 206). P<sub>6</sub> ainda destaca que a escrita exige de quem escreve muito mais atenção do que a fala (linhas 208-209). O conceito de escrita de P<sub>6</sub> está relacionado à habilidade de codificar em língua escrita, bem como à necessidade de atenção especial para o uso do código escrito.

Sintetizamos abaixo a noção de leitura e escrita de cada professora. Vejamos:

P<sub>1</sub> ð Leitura e escrita como poder: a) de sedução e persuasão; b) de mostrar socialmente o domínio dessas habilidades discursivas e não passar por situações humilhantes.

P<sub>2</sub> ð Leitura e escrita como modalidades dependentes.

P<sub>3</sub> ð Leitura como decodificação do código linguístico e compreensão do objeto lido.

Escrita como interpretação e narração do que foi lido.

P<sub>4</sub> ð Leitura como decodificação dos sinais gráficos e compreensão de qualquer manifestação linguística ou não.

Escrita apenas como simbolização.

P<sub>5</sub> ð Leitura e escrita como decodificação das palavras em sua acepção mais restritiva de alfabetizar.

P<sub>6</sub> ð Leitura como linguagem verbal e não-verbal.

Escrita como habilidade de grafar corretamente a leitura, mas a grafia nem sempre é da forma como se fala.

## **OBSERVAÇÕES FINAIS**

Esta análise do *corpus* mostra que as professoras, ao revelarem sua concepção de leitura e escrita, utilizam diferentes formas de retomada-modificação dos conceitos formulados no documento. Tais revelações demonstram que há uma diversidade de formas de retomada do discurso de outrem. Dentre essas formas, verificamos que as professoras constroem seu discurso por meio da produção de suas idéias e também se baseando em seus conhecimentos prévios acerca desses termos. "[...] O enunciado sempre cria algo que não existia antes dele, absolutamente novo e singular [...]" (Bakhtin, 2003: 326).

Aí estão nossas observações que sugerem novas perguntas. "Tudo no mundo está dando respostas, o que demora é o tempo das perguntas" (Saramago, 1986: 329).

## **REFERÊNCIAS**

BAKHTIN, Mikhail./VOLOCHINOV, Valenti Nikolaiévitch. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986 (1ª edição, 1929).

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (1ª edição, 1979).

BRASIL. Ministério da Educação/Ação Educativa. **Educação para Jovens e Adultos**. Ensino Fundamental: proposta curricular - 1º segmento. Coordenação e texto final de Vera Maria Masagão Ribeiro. 3. ed. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.

CUNHA, Dóris de Arruda Carneiro da. Dialogismo em Bakhtin e Lakubinskii. In: **Investigações - Lingüística e Teoria Literária**, Recife: UFPE, v. 18, n. 2, p. 103-114, jul. 2005.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e Ensino**. Exercícios de Militância e Divulgação. Campinas, SP: Mercado de Letras - ALB, 1996.

SARAMAGO, José. **Memorial do Convento**. 16. ed. Lisboa: Caminho, 1986.